

Opetusteksti ja genre

1. Johdanto

Artikkelini liittyy tiiviisti pro gradu -työhöni, jossa haluan analysoida suomen kielen oppikirjoissa esiintyviä tekstejä. Gradun aineistona on Unkarin ja Suomen yliopistoissa käytettävät suomen kielen oppikirjat. Käytän taustateoriana systeemis-funktionaalista kieliteoriaa. Systeemis-funktionaalisen kieliteorian mukaan kielen perusyksikkö on teksti, joka määritellään funktionaaliseksi kielelliseksi jaksoksi, sellaiseksi, jolla on aina jokin tehtävä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa.

2. Teksti

Teksti on toisaalta semanttinen ja toisaalta rakenteellinen yksikkö. Tekstillä on näin ollen sisältö (merkitys), muoto ja myös funktio. Teksti funktionaalisenä yksikkönä liittyy kommunikaation eri tilanteihin. Ihminen kommunikoi saavuttaakseen jotakin sosiaalisen yhteisön jäsenenä, ja verbaalisen kommunikaation välineitä ovat erilaiset tekstit eri ympäristöissä. Tekstin merkitys on tämän mukaan kiinni kommunikaatiotilanteesta. Eri merkitykset ilmaistaan taas eri rakenteiden avulla. Sama asia toimii myös päinvastoin, tekstin rakenteesta voidaan presupponoida se kielenkäyttötilanne, jossa teksti esiintyy ja jossa sillä on jokin tehtävä.

2.1. Tekstin funktio: tilannekonteksti

Tekstin kontekstina toimii kommunikaatiotilanne, jota kutsutaan tekstin tilannekontekstiksi ("context of situation"). Vuorovaikutukseen liittyvä tilannekonteksti on usein kulttuurisidonnainen ("context of culture") (Halliday 1989: 3–10). Halliday kuvailee tekstin tilannekontekstia kolmen muuttujan avulla (1989: 12–14). Ne ovat kenttä, roolit ja asu.

1) Diskurssin kenttä kertoo siitä sosiaalisesta toiminnasta, joka on käynnissä, toisin sanoen siitä, mitä tilanteessa tapahtuu.

- 2) Diskurssin roolit kertovat siitä, ketkä osallistuvat kommunikaatio-tilanteeseen ja mikä on heidän keskinäinen suhteensa.
- 3) Diskurssin asu kertoo siitä, mikä on kielen rooli diskurssissa.

2.2. Tekstin merkitys ja rakenne

Kielellinen merkitys voidaan jakaa karkeasti kolmii: eksperientaaliseen, interpersonaaliseen ja tekstuaaliseen merkitykseen. Eksperientaalinen merkitys liittyy koettuun ympäristöön, se kuvailee ja reflektoi ympärillämme ja sisimmässämme olevaa maailmaa ("language as reflection"). Sitä voidaan kutsua myös merkityksen psykologiseksi komponentiksi. Kielen interpersonaaliset merkitykset liittyvät kielenkäyttäjien välisiin suhteisiin: niiden avulla kielenkäyttäjät tuottavat interaktiota, vuorovaikutusta ("language as acting"). Tekstuaalinen merkitys edustaa sitä, miten kielellisestä materiaalista tehdään koherentti teksti funktiostaan ja käyttö yhteydestään riippuen. (Halliday 1989: 15–23.)

Kieli on kuitenkin monifunktionen. Eri kielelliset merkitykset toteutuvat samaan aikaan (joskus samoissakin rakenne-elementeissä), mutta usein eri merkitykset reaalistuvat myös eri kieliopillisina rakenteina. Eksperientaalinen merkitys näkyy esim. leksikosta ja lausetyypistä, interpersonaalisesta merkityksestä kertovat esim. persoonapronominit ja lausemodus, tekstuaalisia merkityksiä tehdään koheesiokeinojen ja teemankulun avulla. (Halliday 1989: 24–28.)

3. Tilannekonteksti ja kielelliset merkitykset

Tekstin kieliopillisen rakenteen ja tekstin rakenteihin liittyvien merkityskomponenttien avulla tapahtuu myös yllä mainittu tilannekontekstin presupponointi. Eksperientaalinen merkitys viittaa diskurssin kenttään, interpersonaalinen merkitys diskurssin rooleihin ja tekstuaalinen merkitys diskurssin asuun. Kun tilanteen jokin komponentti muuttuu (tapahtuma, osallistujat, kanava jne.), muuttuu myös siihen liittyvä merkityskomponentti, ja se näkyy puolestaan tekstin kieliopissa ja sanastossa.

Tekstin merkityksen ja rakenteen suhde tilannekontekstiin näkyy seuraavasta kaaviosta (ks. Halliday 1989: 26, ks. myös László 2001: 13).

| TILANNE: (kontekstin luonne) | toteutuu | TEKSTI: (semanttisen järjestelmän funktionaaliset komponentit) |
|---|----------|--|
| Diskurssin kenttä (mitä tapahtuu) | | Eksperientaaliset merkitykset (transitiivisuus, nimeäminen jne.) |
| Diskurssin roolit (ketkä osallistuvat) | | Interpersonaaliset merkitykset (modus, modaalisuus, persoona jne.) |
| Diskurssin asu (kielen rooli) | | Tekstuaaliset merkitykset (teemankulku, informaatorakenne, koheesio) |

4. Genre

Diatyyppinen variaatio tarkoittaa sitä, että ihminen käyttää eri kieltä eri tilanteissa. Eri tilanteisiin on vakiintunut erilaisia kielenkäyttötapoja. Tilanteeseen liittyvä vakiintunut tekstilaji on genre. Kielen funktio tietyssä tilannekontekstissa määrää siihen liittyvän tekstin eri merkityskomponentit ja samoin kielelliset rakenteet. Hasan (1989: 63–69) määrittelee genren tekstin yleisenä rakennepotentiaalina, jolla on pakolliset ja valinnaiset elementit. Hasanin mukaan (mp.) genren määrittelyssä on tärkeää tarkastella sitä tilannekontekstia, johon kielenkäyttö liittyy, sitä tehtävää, joka kielenkäytöllä kyseisessä kontekstissa on, ja niitä pakollisia elementtejä (yleistä rakennepotentiaalia), joiden avulla kyseinen genre eroaa rakenteellisesti muista genreistä.

4.1. Opetusteksti genrenä

Opetustekstillä tarkoitan sellaista tekstiä, jonka rakenne presupponoi kielenoppimistilannetta. Opetustekstiä luettaessa on helppo nähdä, että se on nimenomaan kielenopetukseen tarkoitettu teksti, ei mihinkään muuhun kielenkäyttötilanteeseen. Seuraava teksti on esimerkki tästä (esim. 1).

(1)

– Maria puhuu unkaria ja sinä puhut suomea. Te ette puhu samaa kieltä. Mitä kieltä te puhutte kotona?

– Englantia. Maria puhuu hyvin vähän suomea ja minä en puhu unkaria. Maria puhuu myös saksaa hyvin, mutta minä puhun sitä hyvin huonosti. Englanti on kieli, jota me molemmat puhumme melko hyvin. (Nuutinen 1981: 54)

Vaikka esimerkkiteksti on rakennettu näennäisesti dialogin muotoon, se ei ole tyypillinen dialogi. Teksti on tarkoitettu *puhua*-verbin taivutuksen esittelemiseen, sitä ei luultavasti käytettäisi, jos haluttaisiin kertoa perhe-elämästä ystävälle.

Pinnallinen lukija voisi kuvailla dialogin esittelemän tilanteen Hallidayn mallin mukaan seuraavasti:

- 1) Diskurssin kenttä: Kielten puhuminen. Keskustelu perhe-elämästä, tarkemmin siitä, miten erikielinen vaimo ja mies pystyvät kommunikoimaan.
- 2) Diskurssin roolit: Mies ja hänen ystävänsä tai hyvä tuttunsa. He ovat samalla sosiaalisella tasolla, heidän välillään on informaalinen suhde.
- 3) Diskurssin asu: Lyhyt puhuttu dialogi litteroituna.

Jos tilanteen kuvailemisessa lähdetään liikkeelle rakenteista, saadaan erilainen tulos:

1) Eksperientaalinen merkitys: Tekstissä esiintyy *puhua*-verbi huomattavan usein (yhdeksän kertaa seitsemässä lauseessa). Varsinaisessa keskustelutilanteessa ilmaistaisiin samaa asiaa eri verbeillä ja elliptisillä rakenteilla. Tekstin sanasto on muutenkin rajoitettu, sekä semantiikka että syntaksi on yksinkertainen. Sama rakenne toistuu koko tekstissä, kyse on koko ajan jonkin kielen puhumisesta.

Diskurssin kenttä: Jonkin kielen puhuminen.

2) Interpersonaalinen merkitys: Teksti on täynnä deklarativilauseita. Dialogissa ei ole responssihakuisuutta: kommunikaation osallistujat eivät vaikuta paljon toisiinsa. Ainoa responssihakuinen lause on se interrogatiivi, millä puheenvuoroa vaihdetaan. Kommunikaation osallistujat eivät vaikuta paljon kuvattuun tilanteeseen. Interaktio tapahtuu enitenkin tekstin kirjoittajan ja lukijan (kielenoppijan) välillä. Tekstin otsikko voisi olla interpersonaalisessa mielessä: ”Katso, näin taivutetaan *puhua*-verbi.”

Diskurssin roolit: Kommunikaation osallistujilla ei ole paljon merkitystä, he eivät osallistu aktiivisesti tilanteeseen, ja me emme saa tietää heistä paljon. Heidän suhteensa on ristiriitainen: aihe muistuttaa ystävien keskustelua, mutta kirjakieli puhuttuna formaalista tilannetta. Jos oletetaan, että kommunikaation varsinaiset osallistujat eivät ole tekstissä esiintyvät henkilöt, vaan opetustekstin tuottaja ja kielenoppija, sitten oppilaalla on vain passiivinen mahdollisuus osallistua tilanteeseen (”katsominen”), hän ei voi vaikuttaa siihen.

3) Tekstuaalinen merkitys: Vaikka tekstillä kuvaillaan puhuttua dialogia, siinä on paljon kirjakielen, ei puhutun kielen piirteitä: persoonapronominien täydet muodot, *-mme*-pääteen käyttö monikon ensimmäisessä persoonassa jne. Leksikaaliset koheesiokeinot (kuten toisto) ovat korosteisessa asemassa, konnektoreiden ja pronominiin käyttö on hyvin rajoitettua (ainoat ovat: *mutta* ja *jota*). Teksti on koherenttinen, teemankulku on yksinkertainen (ainoa tekstuaalinen ellipsi on vastauslauseessa: *Englantia*).

Diskurssin asu: On kyseenalaista, voiko tekstiä kutsua dialogiksi, koska puhujien välillä tapahtuu hyvin vähän interaktiota. Dialogin kielimuoto on kirjoitettu standardikieli.

Analyysin tulokseksi saatiin, että teksti ei kuvaile sitä tilannetta, mitä se väittää kuvailevansa. Sen rakenne viittaa paljon enemmän kielenoppimistilanteeseen kuin ystävien keskustelutilanteeseen. Tällaista tekstiä ei luultavasti koskaan tuotettaisi, jos ei haluttaisi opettaa suomen kielen rakenteita, kuten esim. *puhua*-verbin taivutusta. Tämän analyysin perusteella voidaan alustavasti olettaa, että tekstit, joiden rakenne presupponoi kielenoppimistilannetta, muodostavat kompleksisen tekstilajinsa, kielenopetustekstin genren.

4.2. Valegenre

Esimerkkiteksti 1 esittelee kieltä muotolähtöisesti. Käytännössä asia toimii kuitenkin usein juuri päinvastoin: kieltä käyttäessämme liitämme muotoja merkityksiin, emme merkityksiä muotoihin. Jos halutaan kehittää kielenoppijan kommunikatiivista kompetenssia (vrt. Kalliokoski 2001: 105–120), on tärkeää käyttää opetustekstien ohella myös sellaisia tekstejä, joita ei ole alun perin tuotettu oppimistilannetta varten, vaan autenttista kielenkäyttötilannetta varten.

Kielenopettamisen metodologiassa autenttiseksi kutsutaan sellaista tekstiä, jonka kielellinen muoto presupponoi autenttista eli varsinaista kielenkäyttötilannetta. Toisaalta opetustekstin autenttisuutta määritettäessä usein unohtuu, että teksti saa opetustilanteessa lisää funktioita. Alkuperäisessä funktiossaan teksti toimii kommunikaation välineenä, mutta kielenoppimistilanteessa se on muodoltaan ja funktioltaan opittavaa kielellistä materiaalia ja kommunikaation väline samaan aikaan. Kun tekstin funktio on muuttunut, se ei kuulu enää samaan genreen, mihin sen rakennepotentiaali viittaisi. Tällaiset tekstit edustavat ns. valegenreä (Hasan 1989: 97–99, ks. myös László 2001: 9).

Esimerkiksi valegenrestä otan seuraavan, oppikirjasta löydetävän tekstin (ks. esim. 2).

(2)

– Äiti! Mulla ei ole mitään tekemistä!

– No, mitä sä tekisit? Lähtisitkö sä ulos jonkun kanssa? Kenen kanssa sä lähtisit?

– Mulla ei ole ketään kaveria. Kukaan ei ole kotona. Mä en voi leikkiä kenenkään kanssa.

– No, entä jos sä lukisit jotain? Mitä sä lukisit? Mistä kirjasta sä tykkäisit?

– En mä halua lukea mitään. En mä tykkää mistään kirjasta.

– Haluaisitko sä sitten leikkiä jollain lelulla? Millä sä leikkisit? Leikkisitkö sä vaikka tällä nukkekodilla?

– En mä halua leikkiä millään nukkekodilla. Se on ihan tyhmää.

– No jos sä soittaisit vaikka jollekulle tarhakaverille? Kenelle sä soittaisit?

– En mä halua soittaa kenellekään. En mä halua leikkiä niiden kanssa.

– No hyvä on. Mutta nyt sun täytyisi syödä jotain. Mitä sä haluaisit syödä tänään? Mistä sä tykkäisit?

– En mä halua syödä mitään. En mä tykkää mistään. Ei mulla ole nälkä. Mä menen ulos.

– No, mihin sä nyt menet?

– En mihinkään. Mä menen vaan tuohon pihalle. (Kenttälä 2000: 142)

Toinen esimerkkiteksti eroaa jossakin mielessä esimerkkitekstistä 1. Alla kuvailen näitä eroja.

1) Eksperientaalinen merkitys: Teksti käyttää laajaa, ei välttämättä vain kielenoppijalle rajoitettua sanastoa, jopa puhekielen leksikkoakin (*tarhakaveri*). Tekstin semantiikka on monipuolinen, vaikka syntaksi on rakennettu tiettyjen kaavojen mukaan. Teksti rakentuu kysymys- ja väitelauseiden vuorottelusta. Lapsi käyttää kielteisiä lauseita lähes koko tekstiä läpi (*en mä halua...*). Erilaisista aktiviteeteista on puhetta ja lopussa myös syömisestä.

Diskurssin kenttä: Keskustelu siitä, miten lapsi viettäisi tylsää iltapäiväänsä. Lapsella on kielteinen asenne äitiä tai tilannetta kohtaan.

2) Interpersonaalinen merkitys: Äiti johtaa puhetta (kysyy, tekee ehdotuksia). Lauseet ovat koko ajan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, responssihakuisuus on tekstissä selvästi läsnä. Äidin käyttämien verbien modus on useimmiten konditionaali: kysymyslauseet tulkitaan ehdotukseksi tai pyynnöksi. Tämä tulkinta perustuu myös *jos*-konnektorin käyttöön kysymys-lauseiden alussa. Kehotuksen keinoista vältetään kokonaan imperatiivin käyttöä, *täytyä*-modaaliverbi (sekin konditionaalissa) on kehotuksen ainoa hiukan voimakkaampi ilmaisukeino. Kommunikaation

osallistujat ovat vuorovaikutuksessa myös kuvatussa tilanteessa, ja lopussa he vaikuttavatkin siihen, että tilanteessa tapahtuu keskustelun saavutuksena jotakin (lapsi menee ulos pihalle).

Diskurssin roolit: Vuorovaikutukseen osallistuvat äiti ja lapsi. Osallistujien välissä tapahtuu varsinaista interaktiota, joka vaikuttaa myös kuvatus tilanteen muuttumiseen. Äiti on osallistujista korkeammalla sosiaalisella tasolla. Pyyntöjä ilmaisemalla vältetään imperatiivin käyttöä tai modaaliverbien suoraa muotoa. Se viittaa äidin kärsivällisyyteen ja sen kautta siihen, että osallistujilla on läheinen suhde keskenään. Myös puhekielen piirteet (persoonapronominit jne.) viittaavat informaaliseseen suhteeseen.

3) Tekstuaalinen merkitys: Keskustelun sujuvuus (jakautuvaan reemaan pohjautuvat teemat) toteutuu monipuolisilla koheesiokeinoilla, toisaalta konnektoreilla kuten konjunktioilla (*no, entä, sitten, vaikka, mutta*), toisaalta leksikaalisilla koheesiokeinoilla (*tekemisen* substitutiot kuten *lukea, leikkiä, soittaa, syödä*). Puhekielen piirteet viittavat siihen, että tekstin kanava on alun perin puhuttua kieltä vastaava. Puhuttu teksti on litteroitu opetustekstiksi.

Diskurssin asu: Dialogi litteroituna.

Tietyt kieliopilliset rakenteet (kuten kieltorakenne tai konditionaalimuoto) toistuvat myös tekstissä 2 jatkuvasti, samoin kuin edellisessä esimerkkitextissä *puhua*-verbin käyttö. Nämä toistot eivät kuitenkaan tuhoa tekstin leksikaalisella tasolla kuvailtua tilannetaustaa: tekstin semantiikka ja rakenne on koherentti. Yllä oleva dialogi – tai hyvin samantyyppinen – voitaisiin hyvinkin kuulla missä tahansa suomalaisessa perheessä, ja toisaalta tiettyjen rakenteiden toistumisen takia teksti toimii samaan aikaan opetustekstinäkin hyvin. Koska tekstin rakenne viittaa varsinaiseen kielenkäyttötilanteeseen, se auttaa kielenoppijaa tulkitsemaan konditionaalimuotoiset kysymyslauseet pyyntölauseiksi. Toisin sanoen teksti kuvailee myös tiettyihin muotoihin varsinaisesti sopivaa kielenkäyttötapaa eli varsinaista tilannekontekstia.

Ainakin alustavasti voidaan olettaa, että teksti 2 on hyvä esimerkki valegenreestä. Vaikka sen rakenne presupponoi varsinaista kielenkäyttötilannetta, ilmeisesti sitä käytetään myös opetustekstinä.

5. Tutkimuksen tavoitteet

Tarkastellessani muitakin opetustekstejä haluan pohtia samantyyppisiä kysymyksiä kuin olen edellä esitellyt: mihin tarkoitukseen opetustekstit ovat syntyneet ja miten tämä päämäärä näkyy tekstien muodossa, edustavatko opetustekstit muodoltaan yhtenäistä kategoriaa ja onko valegenrein käsite sovellettavissa opetusteksteihin.

Lähteet

- Halliday, M. A. K. 1989. Context of situation. Teoksessa Halliday, M. A. K. & Ruqaiya Hasan, *Language, context and text: aspects of language in a social semiotic perspective*, s. 3–49. Oxford University Press, Oxford.
- Hasan, Ruqaiya 1989. The structure of text. Teoksessa Halliday, M. A. K. & Ruqaiya Hasan, *Language, context and text: aspects of language in a social semiotic perspective*, s. 52–118. Oxford University Press, Oxford.
- Kalliokoski, Jyrki 2001. Vuorovaikutuksen näkökulma ja toisen kielen käytön tutkimus. Teoksessa Halonen, Mia & Sara Routarinne (toim.), *Keskusteluanalyysin näkymiä*, s. 105–121. Kieli 13. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos, Helsinki.
- László, Gábor 2001. *Vaihtokauppa kielellä: lausemodus- ja puhefunktiovalinnat suomalaisissa matkaesiteteksteissä*. Pro gradu -tutkielma. Eötvös Loránd Tudományegyetem Finnugor Tanszék, Budapest.
- Kenttälä, Marjukka 2000. *Kieli käyttöön. Suomen kielen jatko-oppikirja*. Helsingin yliopiston kielikeskus, Helsinki.
- Nuutinen, Olli 1981. *Suomea suomeksi I*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- Shore, Susanna 2002. *Tekstianalyysi*. Budapestin yliopiston fennougristiikan laitoksella pidetyn kurssin materiaalit.